

# 前提能力をおさえた英語指導の在り方

—— 基礎的学習能力の育成を目指して ——

小 柳 健 二

この研究報告は、共同研究の一環として英語科授業実践協力校を設置し、基礎的学習能力の育成をめざして取り組んだ結果をまとめたものである。現行の教育課程の趣旨実現に当っては、生徒に英語を教えこむだけでなく、生徒自ら既習内容を基にして新教材を解決していく授業場面が必要であるという認識に立脚して追究を続けてきた。

研究の結果、生徒の前提能力をおさえた指導を積み重ねると、新しく獲得された学習内容が、生徒の認知体系に正しく位置づき、しかも、生徒の心に成就感を生むことが分った。

## I 共同研究主題（基礎的学習能力の育成）の設定をめぐって

当教育センターの研究事業は、学校教育現場と密着し、かつ今日的教育課題に応える研究が中心となっている。この共同研究もその一環であり、小学校に関しては、国語、算数、理科、中学校は、社会、英語、高等学校は、国語という各教科の立場から標記のテーマにつき昭和56・57年の2か年にわたり研究を続けてきた。

21世紀に生きぬく児童・生徒に期待するものは、知識の量が多いかどうかでなく自ら問題を見つけ進んで解決しようとする意欲と、追究の過程で培われる鍛えられた思考力であるという共通認識に立って理論と実践を深めてきた。以下、英語科としての主題に入る前に、総論の形で共同研究の意図するところを詳細に述べたい。

### 1. はじめに

今回の教育課程改訂の眼目が「人間性豊かな児童・生徒の育成」を標ぼうしているにもかかわらず、校内暴力、非行等がしばしば起こるのは残念なことである。その要因を探れば、家庭内の人間関係や信頼感の欠如、社会の汚れ、学校教育への不適応等が列挙されるだろう。教育関係者は、他に責任を転嫁することなく、まず足下の学校生活の充実に意を払うべきであり、学習指導の改善充実こそが要でないかと思う。何故なら、学校生活の大半をしめる学習活動の満足感・成就感なくしては、真に喜びと自己実現が可能な生活はあり得ないからである。

当教育センターでは、このような教育界を取り巻く状況を念頭におき、少しでも学校教育現場に役立つ研究をと思い、今回「基礎的学習能力の育成」という研究主題をかかげて取り組んできた。

## 2. 授業の問題点は何か

従来からも指摘されてきているところであるが、今一度授業の問題点を整理しておきたい。

- 原則や法則を一方的に子供に伝達しがちで考えさせる場が少ない。
- ドリルや暗記に多くの時間を費し、子供から学習への興味をそぐ結果になりがちである。
- 教科書・指導書に左右され、子供のレディネスを無視して進める。
- 一人ひとりを大切にする授業の大切さを認めながらも、実践的指導法に結びつかない。
- 過程より結果主義に傾きがちで、そのためテストの点数がすべてに優先する。

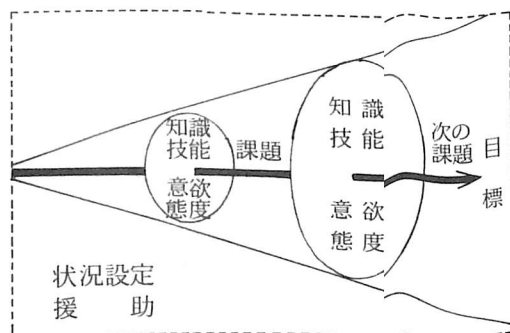
要するに、学習の中心は、教師中心の上に立っての知識の伝達にかたより、子供の自由な意志を尊重した思考力や行動発揮の場面が比較的少なかった。これでは、「自ら考え正しく判断できる児童・生徒の育成」の理想には程遠いと言わなければならない。

## 3. 基礎的学習能力をどうおさえたか

授業の陥り易い問題点のところでも述べたように、今日要請されるのは、「学習者中心の授業」への軌道修正といえる。この「学ぶ者は汝自身である」という考え方は、今後の生涯学習の展望の観点から眺めても当然なことであろう。具体的な場面で、この理念を実現する際に鍵となるのが基礎的学習能力である。子供自ら問題意識をいだき、既存の知識・技能を総動員しながら問題の追究に当り、その過程の流れの中で基礎的・基本的事項を学び取る学習がまず第一の意味である。続いて、問題場面で苦しいながら自分で考えてみてわかった、やってみてわかったという自信、成就感が次の問題場面にも対処できる力となるというのが、主題についてのもう一つの意味である。

子供の主体的な学び取りを尊重するといっても教師の指導を無視するわけでない。それどころかかって教師の負担が、一方的伝達学習より大きいと言わねばならない。というのは、子供の課題追究を可能にする場や条件を組織し設定する努力が教師に課せられているからである。つまり、その教科のねらう目標にそった価値ある教材と子供が出合い、驚き、疑問、矛盾を感じながら解決に向かうように事前に準備したり、又学習過程を仕組む責任があるといえる。

問題状況設定への配慮と同時に忘れてならないのは、解決、検証後の基本原理や概念の整理である。意欲・態度の育成にのみ目を奪われる姿勢は、正しい問題解決学習でない。換言すれば、知識・技能をおろそかにして、考え方だけ育つものでなく、知識の体系と意欲・態度は相補の関係であるといつてよい。学習結果が転移するとは、まさにこの二面が右図のごとく遠心的に拡大することである。



（問題解決場面）

## II 英語科の主題（前提能力をおさえた英語指導の在り方）設定の理由と仮設

共同研究の共通主題である「基礎的学習能力の育成」を、英語科としてどのように受けとめて研究しようとしたかその意図を次に述べる。

### 1. 英語のつまずきの打開を求めて

生徒の学業不振の原因には複雑な要因が絡み合っている。ここで、参考までに紹介すると、一応次のように要因が分析される。

① 主体的要因 (学習者自身に属するもの)	(a) 身体の障害	② 環境的要因 (学習者を取りまく環境に属するもの)	(a) 学校環境の障害
	(b) 性格・情緒の障害		(b) 家庭環境の障害
	(c) 過去の経験の不足		(c) 地域環境の障害
	(d) 学習習慣・学習法の不適切		

今、前提能力を問題にした場合、①の(c)と(d)に大きくかかわってくると考えてよい。つまずきがちな<sup>1)</sup>生徒は、目の前の課題をそのまま孤立してとらえ、既習学習との結びつきによる解決への糸口が見出せないで困っているのである。よしんば結びつけることが起ったとしても、正しい結びつきになっていないケースが多い。英語教師は、英語科のように積み上げ的特質をもつ教科において、誤った既習事項との結びつき等が、つまずきの原因になることを知り、過去の学習経験との有機的関連に配慮すべきである。生徒の前提能力を考慮した学習指導が、とりもなおさず、つまずきを救う一助となると共に、分って楽しい、しかも意欲のわく授業への改善となるだろう。

### 2. 学習理論を現実の場に生かして

ソーンダイグのS-R理論とブルームフィールドのDescriptive Linguisticsが合流して構造言語学が生まれ、この理論を土台にしてPattern Practiceがみ出された。続いて、深層構造から表層構造をつくり出すことをねらいとした変形文法理論も英語界に紹介された。しかし、各理論の実践化に対しては、効果の点で疑問点がいろいろ指摘されている。結局、自分が教えている生徒の実態にそって、eclecticに各理論を実践化する他ない。

このように考えると、現在、生徒に求める英語の力は、英語固有の論理体系に立脚しつつ生きた場で使える学力であり、そのためにこそ各学習理論がその方向で焦点づけられるべきものといえる。前提能力を加味した指導法もその一つである。

### 3. 英語科にも問題解決的な学習過程を

一般に、他教科の授業に比較して英語の授業は、教師主導型で、生徒が問いをもって主体的に解決に当たる授業が少いのでなかろうか。もっと、生徒を問題場面に追いこみ、そこで必死に問題と対決させる時間と場を用意してあげること、及び解決にどうしても達しない生徒に対しては、教師から直接の解答でなくその問題の前段にかかわる内容のヒントが示唆されること等指導法に工夫の余地がある。

1) 辰野千寿 学習指導の心理学 大日本図書 P 204 (1981)

何故に教師主導型より問題解決型がよいかというと、自らの苦しい課題追究から得られた知識・技能は、本当の学力となって身につくし、又達成・完成の喜びが情意面に及ぼす影響も大きいからである。cognitive な面にばかり目を奪われて affective な面を忘れては、英語教育が片手落というそりを受けるだろう。

#### 4. 研究協力校（新潟市立曽野木中学校）の学校課題から

研究協力校の英語科の具体的方策は、次の通りである。

##### (1) 魅力ある（わかる）授業を展開する。

- ア. 生徒の前提能力を的確に把握し、生徒の理解を早めるような課題を工夫することによって、本時の指導目標の完全定着を目指す。
- イ. Practice 中心の授業ばかりにかたよらず、時には理論的な授業展開を工夫する。
- ウ. A・V教材を活用する。

##### (2) 自主学習意欲を育てる。

- ア. 生徒の興味をひくような課題を授業の中で工夫する。
- イ. 自主学習コーナー（LLテープとヘッドホン）を図書室に設置する。
- ウ. 学習の手引により、ノート指導や家庭学習法を徹底させる。
- エ. 辞書の利用を奨励する。

##### (3) 基礎学力の定着を図る。

- ア. 予習、復習課題用のプリントを学年ごとに分担し作成する。
- イ. 成績下位の生徒の個別指導を徹底する。

以上のような主題設定理由に基づき下記のような研究仮説を設定した。

1. 新教材導入に当って、教師が生徒の前提能力をできるだけ正確に分析的に把握して指導するならば、生徒自身が問題点に気づき自ら進んで解決に努めるだろう。そして、学習の成果が生徒の認知体系に適切に位置づけられると同時に学習意欲の喚起にも好ましい影響を及ぼすだろう。
2. 新教材導入に当っては、前提能力を総合的に発揮させる上からも、できるだけ言語活動優先の導入を試みるべきであるが、教材によっては、言語材料を第一義的に考えた導入も効果の面から考えて必要であろう。

### Ⅲ 前提能力について

#### 1. 前提能力の考え方

一般に、最終目標行動が形成される以前に形成されていなければならない基礎的行動又は下位目標行動と、その形成関係を論理的に分析しようというのが論理分析と称されている。今仮りに、ある最終目標行動をGとした場合を考えてみよう。Gに至るためには、その直前に何かが習得されていなければならない



ない。その何かが一つの下位目標でこれを仮に A と名付ける。更に、その A の目標行動に至るためにはその直前に、また、何かが習得されていなければならない。この下位目標行動を B と呼んでよい。同様に B に至るためには C が必要であり、C に至るためには、さらに D が必要というように洗い出せる。この関係を図解すると ④ ← ③ ← ② ← ① ← ⑤ となる。

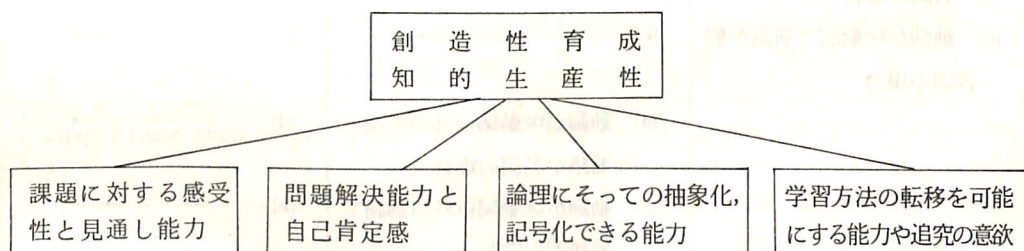
ところで、この論理分析は、数学等の論理的・一貫性で貫かれている教科に限らず、英語にも手軽に応用できるはずである。しかし、この最終目標行動に至る形成関係図をあまり綿密に解釈すると、英語の場合、次のような理由で実際的でない危険性がある。

- ① 詳しく論理分析をすればする程分析のための分析になり、教材吟味に要する時間が多く、従って実際の授業場面で手軽な形で生きてこない。
- ② この定式化された指導過程は、あくまでも理論上想定されたパターンであって、いつでもこれが最良の手順だとは限らない。つまり、生徒の思考過程は複雑で、単線上に順序よく並ばない。

本研究では、上記の理由により G（単元の目標又は本持の目標）を達成できる前段として何ができていなければならないかに焦点をしばり、これを G に対する前提能力とおさえた。

## 2. 前提能力的考え方が要請される理由

究極的には、創造性・知的生産性をめざしながら次のような各能力の養成が考えられる。



## 3. 前提能力的考え方が生きるための授業における配慮事項

- (1) 「未知・未習」を問題にする際、「既知・既習」を土台にするように生徒の注意をそちらに向け、両者の結びつきの糸が強固になるように教師の方で工夫する。
- (2) 生徒の取り組む課題が、子ども個人の内部に疑問や対立をよび起こすように、導入に当って配慮する。
- (3) 課題は、英語科という教科の論理体系に合致しながら、しかも目の前の生徒の現在の学力や意欲にそうものであるようにする。
- (4) 直接的には、提示された課題解決であるが、このプロセスを通じて学習方法の体得もできるように配慮する。
- (5) 当初は、教師の方から前提能力を駆使するように問いが投げかけられるけれども、究極的には、自ら問題を設定して自ら解決していこうとする能力を育てることを目標とする。

#### IV 言語材料の発展系列と前提能力から見た具体例

言語活動を効果的に行うには、言語材料の検討が欠かせない。なかんずく、中学校において使用が規定されている文型と文法の理解が大切である。そこで、中学校3か年で取り扱うことになっている文型等を全部表で示し、合わせて、前提能力と絡ませて眺めてみたらどのようなになっているか、現行の教科書から例文を抜き出して紹介したい。

##### 1. 文型について

（表中の——→は継続して指導することを示す）  
（英文例の語尾の記号は教科書の略称を示す）

第 一 学 年	第 二 学 年	第 三 学 年
(ア) 主語＋動詞の文型 (イ) 主語＋動詞＋補語の文型 (a) 動詞がbe動詞で補語が名詞の場合 (b) 動詞がbe動詞で補語が代名詞の場合 (c) 動詞がbe動詞で補語が形容詞の場合	(ア) —————→ (イ) —————→ (a) —————→ (b) —————→ (c) —————→ (d) 動詞がbe動詞以外の動詞で補語が名詞の場合 (e) 動詞がbe動詞以外の動詞で補語が形容詞 （具体的文例）	(ア) —————→ (イ) —————→ (a) —————→ (b) —————→ (c) —————→ (d) —————→ (e) —————→
(イ) (d) He became a teacher. NP2	← 前提文	That's a Japanese piano. NP1
(イ) (e) She looks happy. NP2	← 前提文	My mother is busy in November. NP1
(ウ) 主語＋動詞＋目的語の文型 (a) 目的語が名詞の場合 (b) 目的語が代名詞の場合 (c) 目的語が動名詞の場合 (d) 目的語が不定詞の場合 （具体的文例）	(ウ) —————→ (a) —————→ (b) —————→ (c) 目的語が動名詞の場合 (d) 目的語が不定詞の場合 （具体的文例）	(ウ) —————→ (a) —————→ (b) —————→ (c) —————→ (d) —————→
(ウ) (c) Tom likes playing piano. NE2	← 前提文	I know him. NE1
(ウ) (d) Judy likes to watch television. NE2	← 前提文	I don't like these cakes. NE1

第一学年	第二学年	第三学年
		(e) 目的語が how など + 不定詞 (f) 目的語が that で始まる節 および that が省略された 節である場合 (具体的文例)
(ウ)(e) At first I didn't know what to do. NT3	← 前提文	I want to become a teacher of Japanese. NT2
(ウ)(f) I think that they will take it away. NT3	← 前提文	Did your mother make o-nigiri for you. NT2
(エ) There is および There are で始まる文型	(エ) → (オ) 主語 + 動詞 + 間接目的語 + 直接目的語の文型 (a) 直接目的語が名詞の場合 (b) 直接目的語が代名詞の場合 (具体的文例)	(エ) → (オ) → (a) → (b) →
(オ)(a) Please show me your album. NT2	← 前提文	Please show your album to me. NT2
		(カ) 主語 + 動詞 + 目的語 + 補語の 文型 (a) 補語が名詞の場合 (具体的文例)
(カ)(a) The boy calls that horse Grace. NE3	← 前提文	That horse is Grace. NE2
		(キ) It + be 動詞 + ~ (for ~) + to ~ の文型 (ク) 主語 + tell, ask など + 目的 語 + 不定詞の文型 (具体的文例)
(キ) It is fun (for me) to read stories. NP3	← 前提文	I like to take pictures. NP2
(ク) Tony asked me to go to the store. NE3	← 前提文	Judy likes to watch television. NE2

## 2. 文法について（具体的文例は省略）

第 一 学 年	第 二 学 年	第 三 学 年
(ア) 名詞のうち主として普通名詞および固有名詞	(ア) —————→ (イ) 名詞のうち普通名詞および固有名詞以外の名詞	(ア) —————→ (イ) —————→
(イ) 代名詞のうち数量を表すもの	(ウ) —————→  (エ) 形容詞および副詞の比較変化	(ウ) —————→ (エ) 代名詞のうち関係代名詞 which, who, that の制限用法およびこれが省略された場合 (オ) —————→
(ウ) 動詞の時制のうち現在および現在進行形	(オ) —————→ (カ) 動詞の時制のうち過去形、未来形および過去進行形  (キ) 受け身形のうち現在形および過去形 (ク) 不定詞の名詞用法、形容詞用法および副詞用法のうち目的を表すもの  (ケ) 動名詞のうち動詞の目的語となるもの	(カ) —————→ (キ) —————→  (ク) 動詞の時制のうち現在完了形 (ケ) —————→ (コ) —————→  (サ) 現在分詞および過去分詞の形容詞用法 (シ) —————→  (ス) 動名詞のうち動詞の目的語以外の基本的用法

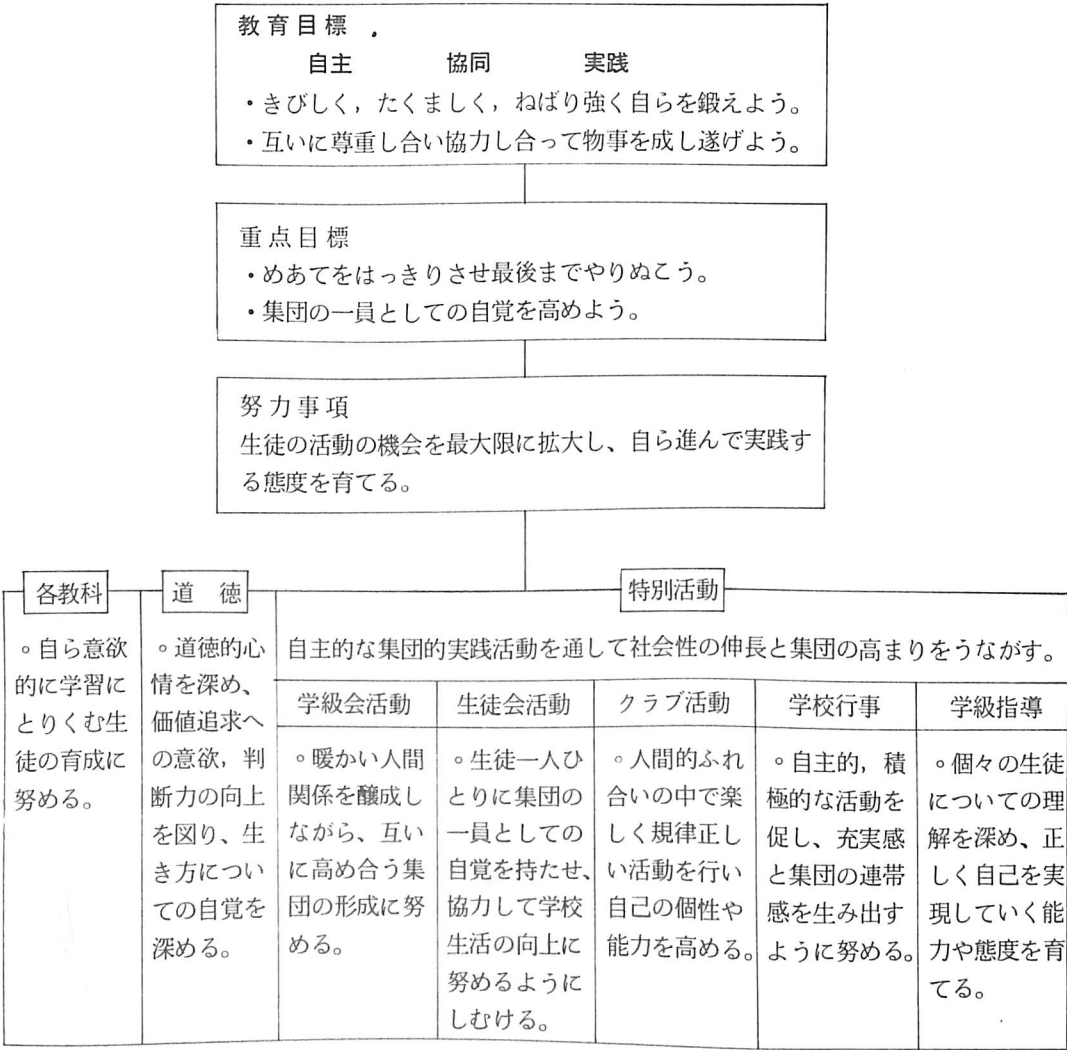
## V 研究協力校の概要

## 1. 地域と生徒の実態

学校は、信濃川の上流にそって新潟市の端に位置し、農村的な田園風景の中にある。しかし、近年、団地の造成によって新興住宅地がふえ、都市化へと地域は大きく変ぼうしつつある。生徒の一般的傾向

として、努力次第で学力は向上すると自己評価している生徒が大分いるにもかかわらず、努力不足から能力を十分発揮しない面が見られる。また、道徳性について、生徒は、「責任感」「根気強さ」「情緒の安定」等に努力しなければならないと自覚している。

2. 学校の目標体系について



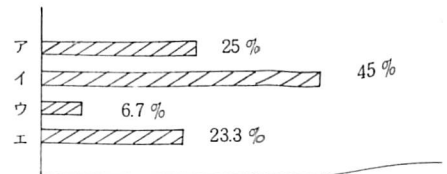
3. 生徒の英語に対する意識

意識調査は、3年生を対象に選択肢形式でやり、その結果は各設問毎に被検者を分母として百分率で表してある。



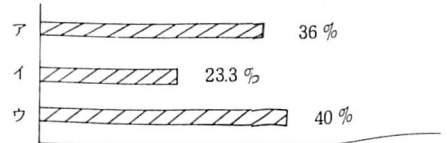
- (1) 次の4つの分野で最もむずかしいのはどれですか。

ア. 英語を聞くこと    イ. 英語を話すこと  
ウ. 英語を読むこと    エ. 英語を書くこと



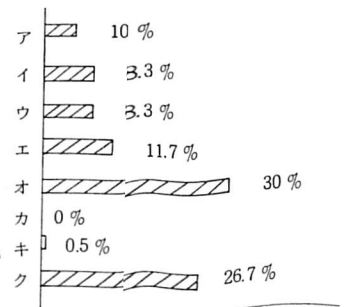
- (2) 英語の音読についてどう思いますか。

ア. 音読することを好む    イ. 音読することを好まない  
ウ. どちらともいえない



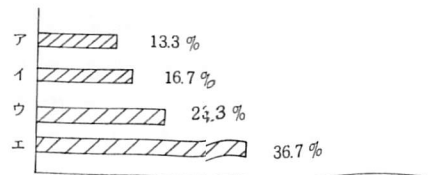
- (3) 英語を音読する時最も困ることは下記のどれか。

ア. 発音のしかたがわからない    イ. 発音記号が読めない  
ウ. ひとつひとつの単語が読めない  
エ. 単語は読めるが文となるとうまくつなげて読めない  
オ. なんとか読めるが意味まで考えられない  
カ. 文の区切がよくわからない    キ. 強く読むところと弱く読むところ  
ク. 英語らしいスピードとリズムで読めない    ク. 英語らしいスピードとリズムで読めない



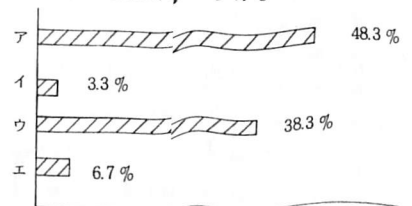
- (4) 音読で先生に最もしてほしいことは何ですか。

ア. 本文のテープを多くきかしてほしい。  
イ. 先生に本文をもっと音読してほしい。  
ウ. 新しい単語を何回も発音してほしい。  
エ. 文の区切・強弱をよく指導してほしい。



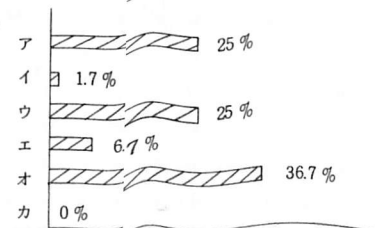
- (5) あるままとりのある英文を課題として出されたら、あなたが最初にすることは何ですか。

ア. 新しい単語や熟語を調べる。  
イ. 構文をまず考える。  
ウ. 全体をさっと読んで大体の意味をつかむ。  
エ. 一文ずつ順序に従って考え、わかるまで先に進まない。



- (6) 家庭学習としてやるうち、最も力を入れて勉強するのはどれですか。

ア. 単語や重要語句    イ. 声を出して読むこと  
ウ. 重要構文をしらべること    エ. 全文の意味のアウトライン把握  
オ. 全文を日本語に直すこと    カ. 黙読



- (7) 英語学習全般についての希望

ア. 会話や実用英語をもっと多く採り入れてほしい。  
イ. 英語が楽しく学習できるようにしてほしい。  
ウ. もっとわかり易くていい教材に教えてほしい。  
エ. 基本文型は時間をかけてわかるまで徹底して教えてほしい。

VI 授業実践事例とその考察

1. 実践例（その1）

学 習 指 導 案

- 1. 学 級 2年3組
- 2. 教材名 Total English 2 Lesson 11 C

Kunio admires Bill's sister Joyce. She is still in junior high school. But she works as hard as her brothers. She can milk the cows. She can drive a tractor. She builds fences. She studies hard, too.

One day Kunio went into the pig building. Joyce was giving food to her pig.

"What a big pig!" said Kunio. "How clean it is!" "I am in the 4-H club," she said. "I got a prize for this pig."

"Good for you!" said Kunio.

3. 目 標

- ① 本文の内容を全体――→部分への原則に従って、読みとれるようにする。
- ② How, What を用いた感嘆文を理解し運用することができるようにする。

4. 指導上の留意点

事前に生徒の前提能力を調査し、その結果に基づいた教材構成と展開を図る。

5. 展 開

指 導 内 容	学 習 活 動	指導上の留意点
1. Review (1) part Bの読みの練習をさせる (2) 重要構文を中心に確認とdrillをする	教師に follow しての音記  be well known } の構文を中心に口頭 Why ~ ? To 動詞 } 練習	リズム等に注意すると共に内容を表現するように  構文が使いこなせるように
2. New Materials (1) 新文型の導入を図る	普通の文――→感嘆文への変形	普通の文からスムーズに移れるように

(2) 新文型の drill と解説をする	・ OHP の絵の内容を感嘆文で表現 ・ What と how で始まる文の違いの説明	意味にも配慮する
(3) 本文の新出単語の確認と練習	・ プリントの問題に解答し定着の度合を自己評価 flash cards で新出単語練習	形成評価手法で
(4) 本文の内容理解を check する	本文の概要に関する質問に解答	本文を見ながら根拠をもって答えられるように
3. Consolidation		
(1) Reading	気持ちをこめて音読	
(2) Assignment	テキスト P 58 の練習問題	ノートにきちんと書くように

研究仮説と授業構想

1. 前時のうちに本時の教材のポイントになると予想される項目について前提能力を調査する。その調査の結果に基づき導入に工夫をこらす。具体的に述べると、今時の教科の感嘆文の前提を一応 S + V + ( a ) very + 形容詞 + ( 名詞 ) とおさえ、これがどの程度生徒のものとなって定着しているか調査することになる。
2. 本時のねらいは、感嘆文を中心にした理解力と運用力であるが、ここで、名詞、形容詞、冠詞等の働きを整理する絶好の機会ととらえ、この面で弱い生徒に対する治療の場としたい。
3. 感嘆文の理解は、あくまでも全体の内容把握の手段とおさえ、文型のみにとらわれた授業にならないように特に注意する。
4. 生徒の疑問点を大切に、学習活動を通じて解決したのちその喜びが、次の課題に向って努力しようとする態度に変わるように意図する。

授業実践記録

教師の指示

生徒の活動

1. Review

省略（紙幅の関係で）

省略



## 2. New Materials

## (1) 新文型の導入とdrill

それでは新しいところに入ります。

「彼女は、大変きれいだなあ」を英語で。

「これは、机です」を英語で。

「これは、でっかい机です」を英語で。

「これは、とてもでっかい机です」を英語で。

黒板に二つの文を並べてみます。

She is very pretty.

This is a very big desk.

なぜ、右の方の文にaがつくのですか。

This desk is very big とどう違うのですか。

These are very pretty flowers. を上の型に直したらどうなりますか。

感嘆文にするためには強調したいことばを出します。どのことばかな。

では、very の代りにHowを使ってどのように文を始めたらいいですか。

This desk is very big はどうなるでしょうか。

These flowers are very pretty. はどうなるかな。

次にThis is a very big desk はどうですか。名詞があるからHowでなくて何を使うと思いますか。

では、What を使って変えてごらん。

These are very pretty flowers. を感嘆文にするとどうなりますか。

これからOHPの絵を見ながら練習します。一斉に言ってごらんさい。

(スクリーンに絵が投映される。)

次に日本語を見て言ってごらん。

P : (テキストを閉じて口頭導入を待つ)

P1 : She is very pretty.

P2 : This is a desk.

P3 : This is a big desk.

P4 : This is a very big desk.

P5 : deskは数えられるが、pretty は数えられないからです。

P : (考える。)

P6 : These flowers are very pretty.

P7 : pretty

P8 : How pretty

P9 : How big this desk is ✓

P10 : How pretty these flowers are ✓

P11 : What です。

P12 : What a big desk this is ✓

P13 : What pretty flowers these are ✓

P : He is a very kind teacher.

→ What a kind teacher he is ✓

These are very pretty flowers.

→ What pretty flowers these are ✓

She is very kind.

→ How kind she is ✓

This flower is very pretty.

→ How pretty this flower is ✓

彼はなんて年老いているのでしょう。

→ How old he is ✓

彼はなんて速く走るんでしょう。

→ How fast he runs ✓

彼はなんて速いランナーでしょう。

→ What a fast runner he is ✓

これはなんて大きなビルディングでしょう。

→ What a big building this is ✓

ここでちょっとまとめますのでノートを出して下さい。

How pretty she is ✓

What a pretty girl she is ✓

P : (ノートに写す)

名詞のあるとき What ~ ✓

名詞のないとき How ~ ✓

次に、どれぐらい分ったかテストしてみます。  
(テスト問題と結果については考察の項参照)

P : (テスト問題をやる)

## (2) 新出単語の練習

本文に入る前に新しい単語の練習に入ります。  
flash cards をよく見て言いなさい。

P : (下の単語の発音と意味の確認をやる)

tractor, build, fence, into, pig,  
as ~ as, good for you, admire, Joyce, still, drive

こん度は、日本語を見ながら英語で言って下さい。

P : (日本語を英語に直す)

## (3) 本文の内容理解の check

テキストの P57 を open しない

先生が質問しますから、ノートにその答えを書いて下さい。

① テキストの絵の右側の女の子はだれ。

P : (テキストを見ながら解答する)

② Kunio と Joyce で、どちらがどちらをえらいと思ったの。

③ ~ works as hard as の as ~ as の部分にアンダーラインをし、どんな意味かかきなさい。

④ Bill は兄かな弟かな。

## 3. Consolidation

省 略

## ——— 指導事例の分析と考察 ———

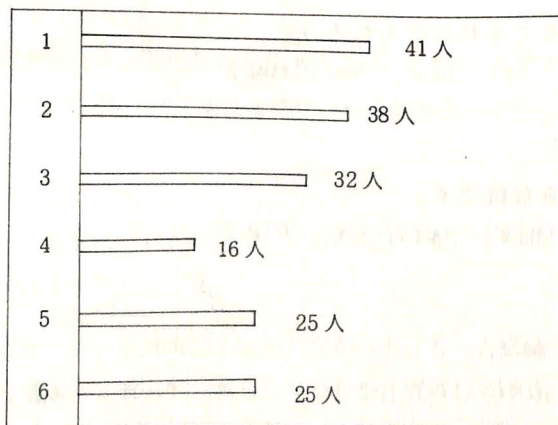
## 1. 感嘆文の前提となる S + V + (a) very + 形容詞 + (名詞) の定着度事前テスト結果より

## (1) テスト問題

次の各語を右の日本語に合うように並べかえよ。

- |                                       |                      |
|---------------------------------------|----------------------|
| 1. is, desk, this, a,                 | これは、机です。             |
| 2. big, this, a, is, desk,            | これは、大きな机です。          |
| 3. very, a, this, desk, is, big,      | これは、大変大きな机です。        |
| 4. racket, old, that, very, is,       | あのラケットは、大変古い。        |
| 5. pretty, are, flower, very, these,  | これらの花は大変きれいです。       |
| 6. has, a, very, flower, she, pretty, | 彼女は、とてもきれいな花を持っています。 |

## (2) テスト結果の分布状況（学級の人数 43 名）

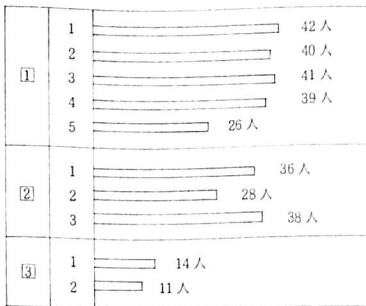


## (3) テスト結果（前提能力）から導入に当って配慮すべき点

- ア. 問1～問3の結果から、いろいろの要素（例 形容詞、副詞等）が徐々に付加されて文が長く複雑になるにつれて、定着がよくない。
- イ. 問4の正答率が低いのは、that が指示形容詞として働く場合の理解不足に起因する。
- ウ. 文の型が同じでも、部分的変化（例 単数形→複数形）だけで迷う生徒がいる。



## (2) テスト結果の分布状況



## (3) テスト結果の特徴

ア. 比較的、①のカテゴリの問題の定着率はよい。

しかし、まだ、冠詞の有無によって感嘆文の頭の部分をWhatにするかHowにするか判断している面が見られる。

イ. 名詞がどの単語で、しかもどの位置においたらよいのか迷いが見られる。②の2がそのよい例である。

ウ. ③の形成の問題は、授業中の形成評価として課すには難しいことがわかった。

## 3. 学習意欲・態度面について

(1) 認知面では、形成評価の結果で示されているように、当初の目的を達成したと考える。しかし、情意面において反省材料が明らかになった。その原因には、次のようなずれが存在するのではないかと思われる。

(教師の意図)

That racket is very oldの型は、前提テスト結果から判断してまだ定着していない。

That is ～ と That racket is ～ の識別をさせてから感嘆文へ導入しよう。

普通の文を感嘆文に直す段階になるとHow big this desk is. / と  
What a big desk this is. / の混乱は避けられるだろう。

(実際の生徒の反応)

新教材に移行した段階で、これから新しいものを学ぶという知識的興奮に欠ける面がある。

以上のずれを見るにつけ、前提能力を生かしながらも、もっと感嘆文に対する純粋な驚きから導入すべきでなかったかと反省している。

即ち、

What a big desk. / How beautiful / という情意に訴

える方向から迫っていき、続いて、前提能力と有機的に関連づけるため「今まで学習した英文で表現したらどうなるかな」と問いを出すのがよいと思う。その上に、「それでは、2つ表現上の構造の違いは」とやると、生徒はもっと授業に食いついてくるのではないかと考えた。



## 2. 実践例（その2）

## —— 学 習 指 導 案 ——

1. 学 級      3年3組  
 2. 教材名    英語長文読解演習（正進社出版）

An American lady took a present to her Japanese friend. She hoped that her friend would open the present at once and give a cry of joy when she saw what it was. But after the Japanese friend thanked her for the present, she put it beside her and talked about other things. The American lady thought that her friend was not interested in the present.

A few days later, when she was reading a book about Japan, she found out that it is not good in Japan to open a present in front of the person who gives it. But in America and many other countries, it is good to open a present as soon as they get it.

It shows that the ways of doing things are different. Japanese try not to show their feeling. But Americans wish to see if people like their presents.

## 3. 目 標

- ① 与えられた速読材料の概要を定められた時間内で的確に把握できるようにする。
- ② 正しい発音とスピードで、理解した文章を音読できるようにする。
- ③ 日本とアメリカで、文化の違いが生活にどのように影響を与えるか知る。

## 4. 指導上の留意点

- ① 生徒の前提能力を、言語材料中心に分析することにより、概要をつかむ時の障害を少なくするように工夫する。
- ② 細部にとらわれなくて、文全体の内容把握が優先するように配慮する。
- ③ 正しい内容把握の上からも、文化背景のちがいにも気付かせる。

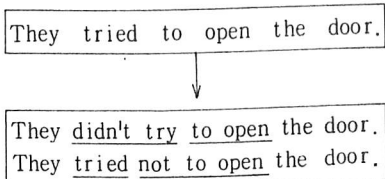
## 5. 展 開

指 導 内 容	学 習 活 動	留 意 点
1. 新教材理解のための援助活動 (1) 語いの確認をやる	pronunciation } の確認と drill meaning	前時の前提能力確認テスト結果分析に基づき進める
(2) 主な構文の確認をやる	接 続 詞 It is ~ ( for ) ~ to do. } の確認と drill not to do 関係代名詞	
2. 新教材の提示と活動		

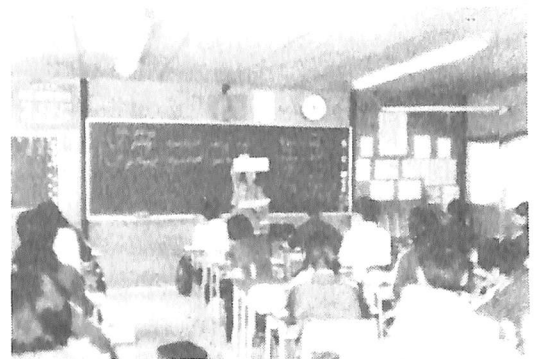
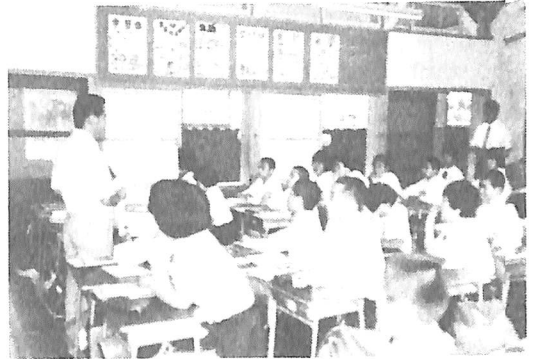


- 6) beside の単語の意味がわからない生徒が多かった。「～の側に」という意味です。
- 7) この場合の when を「いつ」という意味にとらないと、もっとパーセントがよくなったと思います。
- 8) found の単語はよくできたと思います。
- 9) It is easy for ～ to ～ の型は比較的よくできました。ただこの型は、本文の中で複雑な形で出てきますので、気を付けなさい。
- 10) in front of の熟語は問題ありませんでした。
- 11) as soon as の入った文は正答率が悪かった。When と大体同じ意味に考えたらよいでしょう。
- 12) 関係代名詞が入って、長くなっている文だが、よくできた方です。
- 13) まだ習っていない文法事項なので一人もできなかった。
- 15) if にひっかかって半数の生徒しかできなかった。
- 16) よくできたから問題ないです。
- 17) way の意味がとれなかった。  
「やり方 or 方法」と訳しなさい。
- 18) feeling は「感じ方」と、とりなさい。
- 19) wish につまずきました。want と同じ意味にとっていいです。  
例えば { wish to go  
(板書) { want to go

ここで、だれもできなかった13番について説明します。  
似たような文を書いたカードを見て考えなさい。



下の方の not は to open を否定していることがわかりましたね。



P : (板書の文を写す)

P : (意味の違いについて考える)



同ような例をあげます。

Mother didn't tell us to walk fast.  
Mother told us not to walk fast.

P：（意味を考える）

## 2. 新教材の提示

これから長文のプリントを配りますから黙読しなさい。  
黙読を一回し終った人から手をあげて下さい。

P：意味を考えながら黙読をする。

（1分後1人，2 ～ 3分後6人，4分後20人手をあげる）

読めない単語に印をつけなさい。

P：発音のできない単語に印をつける。

joy という単語はどうですか。この単語で連想する単語は、

P1：enjoy と関係があると思います。

次に、先生と一緒に読んで下さい。

P：先生について読む

意味を考える時に注意しなければならないところがあります。それは、if people のところです。  
この if は「～かどうか」という意味でまだ見習っていない表現です。例をあげます。

P：（if people の含まれている文に注目する。）

I don't know if he will come here.

P：（ノートに写す）

（私は彼がここに来るかどうか知らない）

もう一度黙読しながら全体の意味をとりなさい。

P：黙読しながら意味を考える

今配る複写ノートに要約を書いて下さい。そして書き終わったら複写ノートの下の方を提出しなさい。

P：複写ノートに意味をかく作業をする。

## 指導事例の分析と考察

### 1. 長文の言語材料に関する前提能力テスト結果より

#### (1) テスト問題と正答率

次の下線の部分を日本語にしなさい。

- |  |      |
|--|------|
| 1) <u>She took a present to him.</u>                         | 72 % |
| 2) <u>I hoped that he would come here.</u>                   | 55 % |
| 3) <u>I don't know that it is.</u>                           | 72 % |
| 4) <u>I thanked him for the present.</u>                     | 25 % |
| 5) <u>I wasn't interested in music.</u>                      | 48 % |
| 6) Romeo <u>put it beside</u> Juliet.                        | 20 % |
| 7) <u>When I came home</u> , Father was watching television. | 75 % |

8) She <u>found</u> a cat under the table.	84 %
9) <u>It is easy for us to write English.</u>	72 %
10) <u>in front of</u> the church.	82 %
11) I loved him <u>as soon as I saw him.</u>	30 %
12) <u>Shakespeare is the man who wrote "Romeo and Juliet".</u>	72 %
13) They <u>try not to open</u> the window.	0 %
14) They are <u>different.</u>	34 %
15) We won't go on a picnic <u>if it rains tomorrow.</u>	45 %
16) <u>After I have breakfast,</u> I go for a walk.	77 %
17) <u>the way of doing.</u>	7 %
18) <u>feeling</u>	34 %
19) I <u>wish to go to America.</u>	7 %

(2) テスト結果から読解指導に当って配慮すべき点

- ア. 長文読解の前提能力を追求していくと、どうしても、言語材料の障害という問題に突き当たる。そこで、テストを事前に実施し、生徒にとって共通な困難点となっている単語、構文等を教師の方でおさえ、本時の最初に、そのことに触れる。特に、中位以下の生徒には、教科書を離れた長文はかなり抵抗が予想される。彼らにも解決の喜びを与えなければならない。
- イ. 本時の中心的ねらいが長文の概要把握であることにかんがみ、語句や構文の説明が長くならないようにし、終局的には、生徒が、言語材料の障害を乗り越えて概要をつかむ学習態度になることを期待する。

2. 長文の概要把握上の問題点

- (1) 最初の文の意味の誤解が、最後まで全体の意味を曲げる原因となった。即ち、アメリカの夫人が日本の友だちにプレゼントをあげたのであって、その逆ではない。
- (2) 接続詞の解釈に戸惑いが見られた。（例 But after～）
- (3) 前半のパラグラフと後半のパラグラフの因果関係を見抜けない者が多かった。

3. 前提テスト実施のクラスと実施しないクラスとの比較

	実施したクラス	実施しないクラス
完全理解したもの	16 人	10 人
ほぼ理解したもの	11 人	5 人
理解できないもの	15 人	27 人

## 3. 実践例（その3）

## — 学 習 指 導 案 —

1. 学 級 2年1組

2. 教材名 Total English 2 Lesson 4 A

On May fourth the school had an outing. All the students came to school at 7:30 in the morning.

Sadao walked to school with Tadashi. "Let's sit together on the bus," he said. "You can sit by the window first."

"Thanks. I like sitting by the window."

The second year students went to Hakone. Everyone had a good time on the bus. They played games. They sang songs. They listened to the guide.

## 3. 目 標

- ① 本文の内容を、全体——→部分への原則に従って読みとれるようにする。
- ② 動詞の過去形のうち、不規則動詞の用法を理解できるようにする。

## 4. 指導上の留意点

生徒の前提能力を念頭においた教材構成と指導過程を考える。

## 5. 展 開

指 導 内 容	学 習 活 動	指 導 上 の 留 意 点
1. Warm up	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tom studied English yesterday. の pattern practice を中心に練習</li> </ul>	スピーディーに正しく、動詞の語尾の変化に注意を向ける。
2. New Materials (1) 全体の概要を把握させる。	<ul style="list-style-type: none"> <li>プリントで日問日答</li> </ul>	質問それ自体が、生徒の概要把握の援助につながるよう発問に注意する。
(2) 不規則動詞の用法の理解と新出単語の確認をさせる。	<ul style="list-style-type: none"> <li>flash cards を見ての練習</li> <li>規則動詞との対比</li> <li>不規則動詞の現在形と過去形の確認</li> </ul> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: fit-content;"> <p>have — had      go — went  come — came    sing — sang  say — said</p> </div>	
(3) 精 読	<ul style="list-style-type: none"> <li>新出単語の練習</li> <li>can, had a good time の意味確認</li> </ul>	ていねいに正しく発音する。

(4) 内容についてのQ-A	1. What time did all the students come to school ? 2. Did Sadao walk to school with Kimiko ? 3. Where did they go ?	慣れたらだんだんスピーディーに
3. Consolidation (ア) Reading (イ) Assignment	・暗唱するくらいに音読 ・セクション P 24	つかえず、スムーズに読めるように。

————— 研究仮説と授業構想 —————

1. 「読みの言語活動」本来の姿を大切にするため、生徒が「今日学習する内容はどんなことで、それがどのように本文の中で展開し、表現されているのか」と期待と興奮をもって授業に臨むように配慮する。
2. 新しい言語材料は、過去の不規則動詞が中心となっているけれども、教師が最初から一方的に形から導入することを避け、内容把握のプロセスの中で生徒が今までの既習教材と違うということを発見し、課題意識が出てくるように配慮する。
3. 指導の流れとしては、———— ed の規則動詞を復習の段階で徹底しておき、これが、次の段階の不規則変化への前提になることを予想する。
4. 過去の意味を表現する形を理解した後、こんどは、理解したものを使ってみようとする意欲や態度が醸成されるように配慮する。

————— 授 業 実 践 記 録 —————

教師の指示	生徒の活動
1. Warm up トムは昨日英語を勉強した。 クラスで Question Negative : (以下省略)	P1: Tom studied English yesterday. P : P2: Did Tom study ~? P3: Tom didn't study ~ . : (以下省略)
2. New Materials (1) 全体の概要の把握 プリントを配ります。 本文読み7～8分で記入しなさい。	

	日 本 語 で 答 え る	その根拠となった 英文を本文からぬき出す
(1) いつ遠足があったのか		
(2) 学校集合は何時		
(3) 二人の生徒のうち最初に 窓ぎわに座ったのはだれ		
(4) 行先はどこ		

自分の記入した答えを見て言いなさい。

- |                 |   |
|-----------------|---|
| (1) いつ遠足があったのか  | P 4 : 5月4日    On May fourth               |
| (2) 学校集合は何時     | P 5 : 7時30分    at 7:30                    |
| (3) 窓ぎわに最初座ったのは | P 6 : Sadao    You can sit by the window  |
| (4) 行先はどこ       | P 7 : Hakone    went to Hakone,    first. |

(2) 不規則動詞の確認と練習及びNew wordsの練習

「私は毎日野球をする」を英語で

P 8 : I play baseball every day.

「私は昨日野球をした」を英語で

P 9 : I played baseball yesterday.

先程、概要把握でプリントの問題をやりましたが、意味の上から考えて edにならないで過去を表わしているのでないかと思  
ことは

P10 : had と come

他にもありますから  
全員で本から抜き出  
しましょう。

have	_____	had
come	_____	came
say	_____	said
go	_____	went
sing	_____	sang

次に新出単語をFlash cards で確かめ  
ましょう。

bus,	song,	guide
have a good time		

(3) 精 読

テキストを開きテープについて読みましょ  
う。こまかくみていきます。一文ずつ読ん  
でござらん。  
outingの意味は  
(以下省略)

P : 一斉読み  
P11 : 1文を読む  
P12 : 遠足  
(以下省略)

(4) 内容についてのQ-A

設問の書いてあるペーパーを配るので、  
long answerで書きなさい。

- |   |
|---|
| 1. What time did all the students come to school? |
| 2. Did Sadao walk to school with Kimiko?          |
| 3. Where did they go?                             |

(5) Consolidation

省 略

## 指導事例の分析と考察

## 1. 全体の概要把握に関するテスト結果より

	日本語で答える	その根拠となった英文を 本文から抜く
(1) いつ遠足があったか	30 人	30 人
(2) 学校集合は何時か	33 人	32 人
(3) 二人の生徒のうち最初窓 ぎわに座ったのは	14 人	22 人
(4) 行先はどこ	29 人	29 人

㊦  
学級の生徒数35  
人の中の正答者  
数

## 2. 概要把握に関するテスト解答中の学習態度について

- (1) プリントの設問に答えることが即本時のねらいである概要把握につながるよう方向づけができて  
いるので、集中して取り組む姿が多く見られた。
- (2) 日本語で答える部分は、完全な文章で解答する必要がないように（例 行先はどこ——→箱根）  
なっている。それ故、新しい言語材料（不規則変化）が、仮りに分らなくても答える場合の阻害  
要因にならず、かえって、文脈から判断して、これは動詞で、しかも過去の意味で使われている  
のでなかろうかと推量する姿勢が見られた。この学習態度により仮説の一端を裏づけたのでない  
かと考える。
- (3) 疑問点を直ぐ人に聞くのではなく、自ら解決に努力しようという構えが随所で観察された。例えば、  
プリントにすぐ書くことをせず、何回も本文を読むこと、及び単語につまずいても、巻末の単語  
リストを参考にするとか、辞書を引くこととかがそのいい例である。

## 3. 内容についてのQ-Aの結果と反省事項

## (1) 成績

	完全正解	不完全
Q No. 1	1 人	27 人
Q No. 2	15 人	1 人
Q No. 3	8 人	16 人

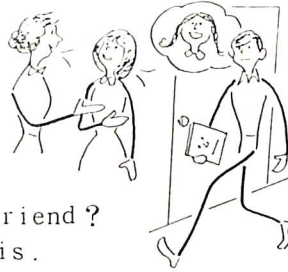
## (2) 反省事項

- ア、言語活動優先の授業であるからといって言語材料を  
軽く扱ってはいけない。come と came の区別無視、  
walk に ed を付けるのを忘れることなど起こるから、  
きめ細かい指導が欠かせない。
- イ、本時で学習した事柄を、その時間中に書けるところ  
までもっていくのは生徒にとってかなり厳しい作業  
であることを教師は覚悟しなければならない。
- ウ、不完全な解答が多い理由の一つに本時のポイントで  
ないところのミスがあげられる。従って、前提のまた  
前提にまでさかのぼることも場合により必要である。

## 4. 実践例（その4）

## 学 習 指 導 案

1. 学 級 1年4組  
2. 教材名 Total English 1. Lesson 5. B



Hello, Kimiko.  
Is that boy friend?  
Yes, he is.  
Is he your classmate?  
No, he isn't.  
He is Akemi's classmate.  
Sadao, Miss Ito is my brother's teacher.  
Good morning, Miss Ito.

## 3. 目 標

- ① 英語で人を紹介する方法を知り、実際に英語でやれるようにする。  
② He (She) is ～ の言い方に習熟させる。

## 4. 指導上の留意点

生徒の前提能力を念頭においた教材構成と指導法を考える。

## 5. 展 開

指 導 内 容	学 習 活 動	指 導 上 の 留 意 点
1. Reveiw (1) part Aの暗唱発表させる (2) he, she, this my, your, know の単語確認をする。	生徒同志役割を決めて実演  flash cards や pictures を使って練習	教科書と内容が多少違って もよい。紹介できることに 主眼をおく。 個々の発音と文の中で使わ れたときの発音に注意。
2. New Materials (1) new wordsの発音練習と意味の確認をする。 (2) 本文の全体の意味を理解させる。 (3) 疑問文の型に習熟させる。	flash cardsを見て単語練習  ノートに全文（or 抽出文）の意味を書きとる。 picture cards or 役割を決めて練習	大きな声で発音させる。  机間巡視し、生徒の疑問点を 注意深く check する。 質問したり答えたりできる ように
3. Con solidation (1) reading (2) assignment	テープに follow 抽出文の練習	意味の理解を伴った音読と なるように

## 研究仮説と授業構想

1. 第一学年の場合、とにかくドリル中心となりがちであるが、努めて考える場を設けるようにしたい。
2. 授業全体の山場をNew Materialsの本文の意味の理解におき、彼らが意味をとらえようとする作業過程で生ずる疑問の中から共通の課題を掘り起こし、前提能力とのかかわりで解決に向わせる。
3. 教師の予想する本時の教材に関する前提能力は、I am ~ You are ~ Am I ~ ? Are you ~ ? This is ~ Is this ~ ? と一応おえる。しかし、生徒が本当につまずくまで待ってこれらに触れないようにする。
4. 生徒の疑問点を直視しながら、しっかりと解決しようとする意欲を大切にし、ひいては、この態度が次の学習場面にも転移するように鼓舞する。

## 授業実践記録

## 教師の指示

## 生徒の活動

1. Review  
省略

省略

## 2. New Materials

- (1) New words の発音練習と意味の確認

それでは、part Bに入ります。

新しい単語からやります。flash cardsを見ながらやりましょう。

P: (カードを見ながら数回発音練習)

that, classmate, brother, teacher

- (2) 本文の意味把握

ノートを開き、教科書の文を写し、どんな意味か書きなさい。(5分間の個人作業)

P: (ノートにまとめる作業)

さて、先生がまわって見て、多くの生徒が困っているところがあるのに気付きました。

それは、

Is that boy your friend? です。

さて、この文を考える前に、この間習った文を思い出してみよう。

He is your friendの文を質問にしたらどうなったかな。

P1: Is he your friend?

そう、黒板で図解すると

He is your classmate. は

Is he your classmate?



となります。それでは今問題になっている  
Is that boy your friend ?  
の元の形は、どうなりますか。

そう、黒板で図解すると

That boy is your friend.  
Is that boy your friend ?

となります。一斉に黒板を見て練習をしましょう。

次に先生がまわってみて皆さんが困っていると思  
ったところは、テキストの下から2行目

Sadao, Miss Ito is ~

のところ。どんな意味になるかな。

結婚していない女性に使うので、ここでは Ito  
先生でよいです。

my brother's teacher のところ複雑で  
すね、訳は、  
そのように順に訳すとよいです。

### (3) 疑問文の習熟

それでは疑問文とその答え方ができるように練  
習します。

写真を見せますから言ってごらん。

前に習ったものも合わせて練習しましょう。

Am I Naoko Ken ?

Are you Naoko Ken ?

Am I a teacher ?

Am I a student ?

P13, stand up.

Is he Masayoshi ?

P14, stand up.

Is she Akiko ?

P2 : That boy is your friend.

P : (暗記するぐらいに練習を重ねる)

P3 : Sadao 君、Ito さんが……

P4 : 私の兄の先生

P5 : Is he Nagashima ?

P6 : Yes, he is.

P7 : Is she Ken ?

P8 : Yes, she is.

P9 : Yes, you are.

P10 : No, I am not.

P11 : Yes, you are.

P12 : No, you aren't.

P13 : Yes, he is.

P14 : No, she isn't

### 3. Con

省 略

————— 指 導 事 例 の 分 析 と 考 察 —————

## 1. 転移する学力の形成

生徒が意味を先ず考え、その過程で起った文構造に対する疑問点が授業の中で解決した。そのような授業方式に慣れると、生徒の関心は、単純な一文 Pattern Practice にとどまらず、疑問文 ↔  
肯定文 ↔（疑問文 ↔  
答える文 ↔）のセットでおさえるようになる。その後、課が進んでから、考える課題として次のような問題を出してみた。8割の生徒がなんとか答えた。結果がよかったのは、解答する時に、それぞれの疑問文も頭に入れながら（例（1）の場合 What time do you get up every day?）問題に取り組んだからである。

## Lesson 8

1年（ ）組（ ）

これはあなたの1日の行動です。（ ）の中にあなたの生活にあわせて適当に時間を入れなさい。

- (1) I get up at ( ) every day.
- (2) I have breakfast at ( ).
- (3) I go to school at ( ).
- (4) Our school begins at ( ).
- (5) Morning class begins at ( ).
- (6) I have school lunch at ( ).
- (7) Afternoon class begins at ( ).
- (8) School is over at ( ).
- (9) I come home at ( ).
- (10) I have supper at ( ).

## 2. 観察による学習意欲・態度の変容の様子

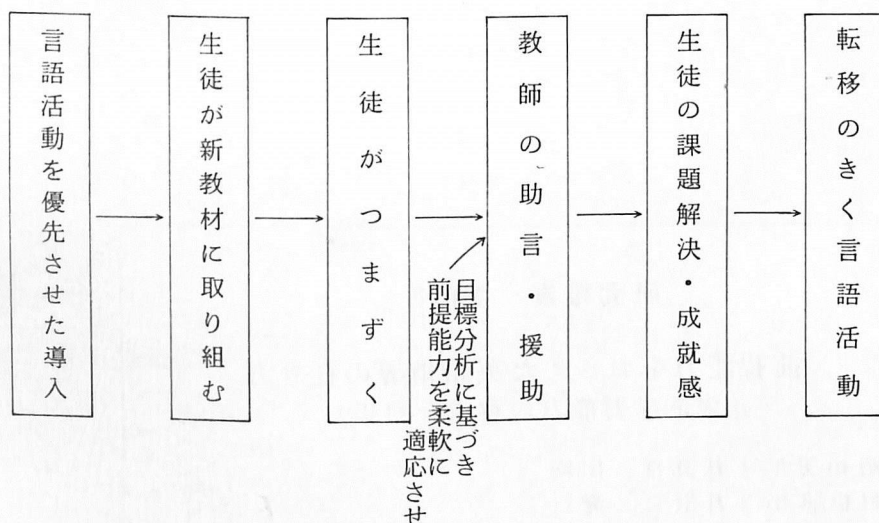
「先生、まず考えるから答えを言わないで」という発言に象徴されるように英語科においても、ドリル学習に合わせて、考えさせる場の設定が有効であることが分った。このたびの授業の共通の困難点は、授業記録に載っている如く、Is that boy ~ ? の型であった。主語を語群（that boy）としてとらえるのは、はじめてであるから生徒が迷うのは当然である。この疑問点を Is that ~ ? Is he ~ ? という既習教材より推量させて進めた結果「なるほど、そうなるのか」という解決の喜びが大勢の生徒の顔に浮んだのが印象的であった。

## Ⅶ ま と め

研究仮説に基づく個々の授業についての考察は、既に指導事例の分析と考察のところで述べたので、ここでは全体的に見て気付いたことを述べ今後の反省材料にしたい。

### 1. 授業改善へのヒントが得られたこと

授業実践例として4例を紹介した。最初の2例は、共同研究第一年次の年に実施したものであって、第二年次に実施した後半の2例と若干違っているはずである。それというのも、当初、研究協力校との話し合いで、生徒の前提能力を前面に出して取り組んでみようということとで始めた関係上、第一年次目にあっては、教師の指導面が強く出過ぎたことは否定できない。換言すると、教材の準備段階において教師が生徒の前提能力を筋道として予想し、授業の実施段階になってもその方向に生徒を導くという傾向があった。そこで、第二年次には、その点を修正して次のような過程にしたら効果的なことが分った。



### 2. 英語の体系的認知能力の大切さが証明されたこと

生徒の授業後の感想文を読んだ時、本時で学習した新しい文型なり文法が既習内容とどうつながっているか迷い、従って、英語に興味がわからないという意見が多かった。結局、本時の教材なり主題が、単発的に扱われていて、英語の論理体系のところにどう位置づけられるかという視点が欠けていたのだ。その点で、生徒がつまずきを現わした際、一步ないし二歩前のステップに戻ってそことの関連から解くように方向づけたことはよかった。もし、生徒が体系的に英語を理解するようになると、高校に進んでも例えば、

I expect her to come early. (高校英語Ⅰ)  
 を { I want to buy a racket. (中学校学習内容)  
 My father told me to study harder. (中学校学習内容)

との脈絡でとらえられるようになるのではないかと信じる。